

Eckhard Paul

Stellungnahme zur Materialsammlung des Kooperationsprojektes „Anregungen zum sprachenübergreifenden Lernen in der Sekundarstufe I“

Sehr geehrte Damen und Herren,

mit einem Dank an die Gastgeber möchte ich meine Gedanken zum Kooperationsprojekt beginnen. Dank zum einen deshalb, weil in großer Geste zur Teilhabe am Diskurs eingeladen wurde, zum anderen, weil unter der Federführung der Gastgeber in konkreter Weise die unterrichtspraktische Umsetzung der Forderung nach Mehrsprachigkeit in Breite und Tiefe vorgenommen und damit auf Anforderungen der Gegenwart und Zukunft an die Schuljugend vorbereitet wurde und wird.

In Sonderheit die Transformation auf die Spezifik der Zielgruppe, die ein genaues Wissen um deren Voraussetzungen in kognitiver, fremdsprachlicher und sozialer Hinsicht erfordert, verdient hohe Anerkennung. Es werden alle Schüler erfasst, und es wird nicht ausdrücklich auf fremdsprachlich interessierte Lernende abgehoben. Hier wird Exklusivität zur Normalität angebahnt. Damit wird die vorliegende Thüringer Initiative in weiteren Ländern nicht unverhüllt bleiben und der Ebene der Schule im Bemühen um Mehrsprachigkeit ein bedeutender Impuls verliehen.

Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit gewinnt an Bedeutsamkeit für jedes Individuum, das sich – nolens volens – globalen gesellschaftlichen Prozessen gegenüber sieht und deren Konsequenzen für sich erkannt hat. Mehrsprachigkeit ist kein Phänomen der Gegenwart. Zahlreiche Beispiele der Vergangenheit könnten bemüht werden. Ziel und Stunde jedoch erlauben nur einen marginalen Exkurs. Dieser allerdings spannt den Bogen zu hier und heute.

Jahrhunderte lang war das Bemühen der Menschen vergeblich, die Hieroglyphen des alten Ägypten zu entziffern. Erst der *Dreisprachenstein* – der Stein von Rosette – ermöglichte es Jean François Champollion ihre Geheimnisse zu entziffern (1818) – glänzend bestätigt durch den zweisprachigen Obelisk von Philä, der, 1815 gefunden, 1821 nach England gebracht und der wissenschaftlichen Betrachtung zugänglich wurde. Champollion – in Konkurrenz zum Engländer Thomas Young, zum Skandinavier Åkerblad, zum Franzosen de Sacy und anderen – Champollion erkannte das „System“, es galt, die hieroglyphischen Bilder als Lautschrift zu lesen, und er setzte fortan das „System“ ein, die Inschriften zu entziffern. Deduktion stand fortan der Induktion entgegen, Instruktion gegen pure Konstruktion. Man ist geneigt, bereits darin Vorboten der gegenwärtigen Kontroverse um die Reflexion der Wirklichkeit voraus zu ahnen.

Nun zu Anlage und Funktion des vorliegenden Materials:

Zuerst teile ich mit, was mir in einem zustimmenden Sinne hervorhebenswert erscheint, sodann folgen Beobachtungen, von denen ich glaube, dass sie in eine Diskussion Eingang finden könnten.

Als Befürworter der Pflege slawischer Sprachen als Schulfremdsprachen nenne ich zuvörderst die Tatsache als eine hervorhebenswerte, dass der russischen Sprache nicht nur

Aufmerksamkeit, sondern aktives Mitgestalten zugebilligt wurde. Es scheint mir angesichts ihrer unbegründeten administrativen Zurückweisung wichtig, durch Involvierung in die vorliegende Sammlung auf ein Zukunftspotential aufmerksam zu machen, dessen weitere Entwicklung jetzt noch zu einem geringeren Tarif zu haben ist, als dies bei fortschreitender Hintanstellung in einigen Jahren möglich wäre.

Die schulsprachliche Öffnung nach Osten, die angesichts der EU-Erweiterung zu intensivieren dringend erforderlich ist und neben das Russische das Polnische und Tschechische zu stellen hat, geht trotz Anstrengungen der Kultusbehörden selbst in einem Grenz- und Nachbarschaftslande wie Sachsen nur recht verhalten voran. Von weiterer Polemik und Ursachenforschung sehe ich ab.

Zurück zum unterbreiteten Angebot, Mehrsprachigkeit zu entwickeln.

Resonanz wird unter den Lernern finden, dass die sprachlichen Aufgaben in einem ausgewogenen Verhältnis von Kognition und Emotion angesiedelt sind. Spiele, Kreuzworträtsel, bildliche Darstellungen sowie Phraseologismen vermögen, sprachliches Handeln und explizite Sprachreflexion zu initiieren. Da die Aufgaben überwiegend klar vorgestellt werden, ist ihre Deutung nicht behindert. Stressfrei angelegt, wird zur Lösung der Probleme eingeladen und ermuntert. Empfehlungen, Orientierungen und Hilfestellungen bei der Bewältigung der sprachlichen Anforderungen tragen bei, die erwünschten Ergebnisse zu erzielen. Unterstützt wird der Wille der Lernenden zur erfolgreichen Bearbeitung des Materials durch die Überschaubarkeit und Bemessenheit des Umfangs und der Schwierigkeit. Letztere ist auf unterschiedlichem Niveau angesiedelt. Damit sind auch für eine autonome Begegnung binnendifferenzierte Erfordernisse berücksichtigt worden. Hierzu trägt wesentlich die Bereitstellung von Lösungsblättern bei. Deklaratives wie prozedurales Wissen der Lerner kann Bestätigung und Nachvollzug bzw. Korrektur und Ergänzung finden.

Es fällt angenehm auf, dass die didaktisch-methodische Gestaltung handlungsorientiertes Herangehen nicht unberücksichtigt lässt, Lernern Gelegenheit zu produktorientiertem Arbeiten gibt und den Wechsel des Lernortes anregt. Beeindruckend ist die Vielgestaltigkeit der Sprachaufgaben, umgreift sie doch wesentliche Bezirke der Wirklichkeitserfahrung der Zielgruppe, knüpft an deren Erlebnisbereiche und Interessengebiet an. Unaufdringlich werden fachübergreifende Ziele wie Methodenbewusstsein, Informationsbeschaffung und -verarbeitung, Problemlösestrategien, aber auch Diskurs- und Reflexionsfähigkeit, um nur einige zu nennen, verfolgt. Der Aspekt der Gruppenarbeit und des Aushandelns von optimierten Lösungsstrategien betont die soziale Form des Lernens.

Großen Raum – eine logische Konsequenz der Arbeit an mehrsprachlichen Sachverhalten – nimmt die interkulturelle Perspektive ein. Das Fremde als Normalität wird an erlebter und erlebbarer Wirklichkeit vor Augen geführt und mit verbalen und nonverbalen Interpretationen verknüpft. Gemäß Erkenntnissen und Desideraten jüngerer Arbeiten zur Mehrsprachigkeit – erinnert sei an Meißner/Burk 2001¹ – werden morphosyntaktische Gegebenheiten zu Pfaden der Erkenntnisprozedur. Eine breite Palette von Er-

¹ Meißner, F.-J./Burk, H.: Hörverstehen in einer unbekannten romanischen Fremdsprache und methodische Implikationen für den Tertiärsprachenerwerb. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 12 (1), 2001, S. 63-102.

schließungsstrategien zur Semantik wird angeboten und abgefordert, so dass von hochvariabler kognitiver Disposition zu sprechen ist.

Ziehen wir ein Fazit, so darf von einem beeindruckenden Material als weiterem Beitrag zur Herausbildung von Mehrsprachigkeit bei unseren Schülern gesprochen werden.

Nun zu Beobachtungen, die ich für geeignet halte, in eine Diskussion eingebracht zu werden.

Zuerst einige Bemerkungen zu den Auswahlkriterien grammatischer Sachverhalte: Im Einführungsteil wird von den Autoren unter B, nach meiner Zählung S. 4, ausgeführt:

„Im Bereich der Grammatik werden ausgewählte grammatische Erscheinungen einbezogen, vor allem solche, die in der Mutter- bzw. Fremdsprache Schwierigkeiten bereiten bzw. von Schülern oft nicht in ausreichendem Maße beherrscht werden.“

Diese Aussage hat mich erstaunt. Dies, weil die schwierige Transformation in deklarative und prozedurale Wissenbestände zu den ausgewählten grammatischen Sachverhalten bereits in der eigentlichen Ziel-Fremdsprache sprachliches Handeln erst allmählich zu Routinen werden lässt.

Die Konzentration auf die Beherrschung der Schwierigkeit in der primären Fremdsprache sähe ich als erstes Ziel an, nicht zuletzt bezugnehmend auf die Tatsache der Einbeziehung der Schüler aller Leistungsbereiche. Es wäre zu fragen, ob intuitiv, spontan-grammatisch oder nach Kurzinstruktion erfasste Sachverhalte benachbarter Sprachen zu einem genügend tiefen Verankerungsprozess führen können.

Eine Frage stellt sich nach den Kriterien, die zu Auswahl und Klassifizierung der grammatischen Sachverhalte als gemeinsam gleich schwierig in den verglichenen Sprachen führen. Einerseits erscheint mir im Russischen der Infinitiv nicht als überaus schwierig zu handhaben, eher schon seine Wahl im Hinblick auf die Aspektkorrelation, andererseits wären im Russischen weitere Teilbereiche des Sprachsystems zu nennen, die der Aufmerksamkeit bedürfen. Auf Grund der Relevanz des Ausdruckswunsches und der Diskrepanz zu den tatsächlichen Ressourcen, das Mitteilungsbedürfnis zu realisieren, könnte nach adäquaten lexikalischen Mitteln und grammatischen Strukturen innerpsychischen Geschehens gefragt werden. Dabei könnte es sich auf lexikalischer Ebene z. B. um folgende Entitäten handeln: *бояться, радоваться, желать, стремиться к, быть любопытным/ любопытной...*, des weiteren um Mittel, die Begründungszusammenhänge mitzuteilen erlauben wie auch syntaktische Ausdrucksformen der Temporalität.

Das vorgestellte Beispiel zu den Modalverben können/dürfen ist gut gewählt. Doch bei ihrem Vergleich, S. 89, Nr. 6, treten Schwierigkeiten zutage. Mir scheint, dass, wenn man z. B. des Französischen nicht mächtig ist, der Einprägungs- und Behaltenseffekt der gewünschten Form nicht ohne weiteres erreicht werden kann. Gleichfalls schwierig erscheint S. 52, in B.1.4.4 für „Nichtfranzosen“ die geforderte Pluralbildung. Für Französisch-Schüler, die nicht über die Graphematik des Russischen verfügen und, wie hier festzustellen ist, in einem Beispiel dem Plural von *молекула* nicht begegnen, scheint die geforderte Aufgabe produktiven Charakters nicht lösbar.

Ich möchte andeuten, dass gerade schwierige grammatische Formen in erster Linie für die Einzelsprache relevant sind und für einen Vergleich mit dem Ziel der Integration in eine Spontangrammatik bei einer Erstbegegnung – und möglicherweise autonom – weniger geeignet erscheinen. Der Präzisierung bedarf S. 69, B.2.1. Es geht um die Zuordnung zu Wortarten. Die Zuordnung des Artikelbegriffs zum System des Russischen könnte zu der irrtümlichen Interpretation führen, dass im Russischen die Determination in der in den aufgeführten Sprachen üblichen Weise erfolge.

Der erklärenden Ergänzung bedarf S. 75, B.2.2 die Frage der Satzgliedstellung im Russischen. In Nr. 3 wird die Möglichkeit der Veränderung der Stellung der Objekte auch auf das Russische bezogen. Vielleicht kann der Reflexionsgewinn dadurch erhöht werden, dass auf die Mitteilungsperspektive verwiesen wird. Nach Thema/Rhema-Gliederung weist im russischen Beispiel die Aussage darauf hin, dass es andere Personengruppen gibt, die nicht in den Genuss der Stadtführung gelangen. Die Frage der Mitteilungsperspektive wirkt sich auch auf die Gültigkeit der Lehrer-Lösung auf, die als gültig gelten darf, der jedoch eine weitere Variante zuzuordnen wäre.

Im Bereich der Wortschatzrepräsentation und ihrer didaktischen Untersetzung ist auf den Mut der Verfasser hinzuweisen, die Frage der normgerechten Artikulation im Kontext pragmatischer Überzeugungen zu beantworten. Dennoch gestatten Sie mir bitte, marginale Anmerkungen vorzutragen.

- Auf S. 25, B.1.1 Internationalismen, Übung 1, wird darauf hingewiesen, dass die zu erstellende Übersicht zur Grundlage von Ausspracheübungen gemacht werden könnte. Für Schüler, die der russischen Sprache nicht mächtig sind, ist das vorgestellte Beispielmateriale zur Ausspracheübung deshalb wenig geeignet, weil interlingual zum einen ein hoher Einfluss von Interferenzen gerade im Bereich der Internationalismen beobachtet wird, zum anderen weil, intralingual Reduktion, Pallatalisation und weitere phonetisch-phonologische Prozesse die Aussprache erschweren.
- Tabelle 2, an gleicher Stelle, weist die Umschrift des Konsonanten *ж* mit *sh* in allen Positionen und, wie im Lesezeichen (S. 17) vermerkt, stimmhaft aus. Das vorgestellte Beispiel *penopmaж* verfügt allerdings nicht über dieses Merkmal.
- Auf S. 81 wird dem russischen Text eine Lautschrift in Übereinstimmung mit dem Lesezeichen unterlegt. Da dieser Text unter der Rubrik B.2.3.1 Groß- und Kleinschreibung steht, wäre es hilfreich, die Umschrift wegzulassen, müssen doch im Hinblick auf die normgerechte Aussprache Vorbehalte geäußert werden.
- Auf S. 96 entspricht, in logischer Konsequenz der zu Eingang des Materials geäußerten Position der Zulässigkeit der gewählten Umschrift, Schriftbild und Lautbild den orthoepischen Normen nicht. Die Markierung der russischen Beispiele mit Akzent in Fettdruck ist sehr zu begrüßen, allerdings wird sie den „Nichttrassen“ zu einer korrekten Aussprache nicht verhelfen. Die auf S. 55 gefundene Formulierung „Im Russischen sind die betonten Vokale fett gedruckt“ könnte präziser gefasst werden, da die am angegebenen Ort versammelten Hinweise nicht nur von KollegInnen des Faches Russisch wahrgenommen werden.
- Daher sind auch die auf S. 129 gegebenen Empfehlungen, „über das Lesen, Hören und Sprechen der ... unbekannten Wörter, Wortgruppen den Vergleich zu Russisch anzustellen und dadurch das Wortmaterial zu erschließen“ sowie die Aussage, „das Wortmaterial auch über die Klangähnlichkeit“ aufzuschließen mit Vorbehalten zu registrieren. Vielleicht wäre die prinzipielle Orientierung auf eine Bemühung zur exteriorisationsfreien Rezeption dem Anliegen angemessener. Diesen Bemerkungen

steht gegenüber, dass der Weg über die graphematische Analyse der zu den in D.1.1/1 – D.1.1.4 empfohlenen Operationen gehört, ausdrückliche Unterstützung findet. Subvokalisierung setzt generell ein und kann unter Voraussetzungen hilfreich sein.

Ich werde mich bemühen, wenn Gelegenheit besteht, am morgigen Tage an eigenen Beispielen das von den Verfassern vorgelegte Herangehen zu bekräftigen. Produktives sprachliches Handeln fällt sowohl im Kenntnisbereich als auch bei textueller Rekonstruktion angenehm auf. Möglicherweise wäre eine Empfehlung denkbar, beim Zusammenstellen des angeregten mehrsprachigen Wörterbuches (S. 13, A.4) auf die selbstständige Eintragung weiterer Exemplifizierung aus dem Bereich der potentiellen Bedeutung hinzuweisen bzw. auf die Notwendigkeit von Konzeptvergleichen aufmerksam zu machen.

Textuelle Rekonstruktion der Märchen kann lediglich als Beitrag zur Sensibilisierung verstanden werden, in sprachlicher Hinsicht erscheint der Ertrag weniger hoch. Dies klingt auch bei den unterbreiteten interkulturellen Sachverhalten an. Sie wirken ansprechend, im Kontext der umgebenden sprachlichen Anforderungen entlastend, informativ. In einem streng an sprachlichen Sachverhalten orientierten Sinne führen sie jedoch vom eigentlichen Anliegen weg. Unklar erscheint die Zielgruppe, z. B. bei den Dialogen.

Schließlich soll die Anfrage nach der Entscheidung für die Fachsprache Chemie gestellt werden. Warum nicht Geographie, Tourismus, Fußball, Biologie? Es wäre der Aufzählung ein Ende nicht zu bereiten. Damit ergibt sich die eingangs angedeutet Problematik erneut: Sind Sprachbewusstseinszuwächse eher zu erwarten durch eine Entscheidung für eine Brückensprache und eine zugeordnete nah verwandte Sprache sowie die Begrenzung auf wenige Wirklichkeitsausschnitte oder doch, wie hier geschehen, wenn ein Weg gewählt wird, der keine dominante Brückensprache vorsieht und sich auf eine Vielfalt des Erfahrungshorizontes der vorgesehenen Zielgruppen bezieht.

Zwei weitere Marginalien:

- Die Abbildung des Computers zeigt ein veraltetes Exemplar
- Errata, werden an dieser Stelle nicht genannt.

Mit großem Interesse werde ich der Diskussion und den ersten Resultaten des Kooperationsprojektes folgen.

Für Ihre Aufmerksamkeit danke ich Ihnen.